COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Presença da Pedagogia: teoria e prática da ação construtiva. São Paulo: Global, 1999, capítulo II, p.57.

GOULART, Oroslinda M. T. in: PACHECO, Eliezer: Por uma Sociedade Educadora, publicado pelo Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira], 2005.

http://www.artmed.com.br/revpatio. Acessado em setembro de 2005.

http://www.cdof.com.br. Acessado em setembro de 2005.

http://www.centrorefereducacional.pro.br. Acessado em setembro de 2005.

http://www.psicopedagogia.com.br. Acessado em setembro de 2005.

MOREIRA M. A., Masini. Aprendizagem Significativa: A teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

PIAGET, Jean. Development and learning in Lavatelly, In child behavior and development. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972.

REVISTA NOVA ESCOLA, Maio 2003, p. 28 e 42.Setembro 2005, p.44, 45, 49.

REVISTA PÁTIO, Agosto/outubro de 2004, p.9, 10 e 50.

SZIMANSK, Heloisa. A relação Família/Escola: desafios e perspectivas. Brasília: Plano, 2000.

TOFFLER, Alvin. O Choque do Futuro. Rio de Janeiro: Record, 1970.

CRIANÇA E INFÂNCIA: DO BRINCAR AO APRENDER

CICERA DOMINGAS ROCHA FERREIRA

RESUMO

A proposta deste artigo é compreender as implicações políticas, sociais e educacionais relacionadas ao papel das instituições de ensino infantil, considerando o período antes da pandemia do covid-19. Trazendo reflexões sobre uma criança e seus hábitos de consumos, gostos, brincadeiras. Apresentando algumas referências importantes para a garantia deste direito.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Consumo; Educação infantil; Brincar.

ABSTRACT

The purpose of this article is to understand the political, social and educational implications related to the role of early childhood education institutions, considering the period before the covid-19 pandemic. Bringing reflections on a child and its consumption habits, tastes, games. Presenting some important references to guarantee this right.

KEYWORDS: Child; Consumption; Early childhood education; Playing.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender as implicações políticas, sociais e educacionais relacionadas ao papel das instituições de ensino infantil e suas implicações nas relações de consumo através do relato de uma criança (Giovana – nome fictício) e, com base em questionamentos em comum entre as demais

crianças entrevistadas, pretende discutir o direito à infância, como o brincar, a brincadeira e o brinquedo e, a passagem da educação infantil para o ensino fundamental, para isso, utiliza como referencial teórico os campos de estudos de Maria Conceição Passeggi, Marineide de Oliveira Gomes, Maria Carmen Oliveira Barbosa, entre outros.

CRIANÇA E INFÂNCIA: OBSERVAÇÃO E REGISTRO

Para refletirmos sobre o conceito do ser criança e do direito a infância, para além da constituição humana, apresentamos o relato de uma criança captado em ambiente familiar e as observações apontadas acerca de sua percepção social de pertencimento, com foco na instituição de educação infantil e o universo de consumo que se estabelece como vital na mais tenra idade. O acompanhamento e reflexão foi realizado considerando o período antes da pandemia.

Giovana é a primeira filha de pais com formação universitária e economicamente estáveis que buscam na educação familiar estabelecer bons valores morais, sociais e de consumo. Tendo em vista a necessidade dos pais em trabalhar, Giovana começou a frequentar a Educação Infantil aos 11 meses, em uma escola privada de Itaquaquecetuba, São Paulo e, hoje tem clareza, por influência da cultura familiar, que a escola é um lugar "para aprender as letrinhas" e fazer amigos.

TERRITORIALIDADE E CONSUMO

As "regras" de consumo começaram e ser percebida por Giovana, por volta dos 2 anos, quando alguns de seus amigos da escola ostentavam mochilas e merendeiras deste ou daquele personagem da televisão. A partir daí, toda propaganda, televisiva ou não, suscitava em Giovana a necessidade em ter, sabendo a conjugação do verbo comprar na segunda pessoa do singular, bem como o verbo querer em primeira pessoa.

Aos 3 anos manuseava um smartphone com habilidade invejável. Logo depois, dominava os códigos de acesso de um tablet e seus aplicativos. Hoje, aos 5 anos, morando em Guarulhos e estudando em instituição privada, Giovana é habilidosa em compor cenários de consumo e de autoridade associadas à "sua necessidade" imediata.

O fato de residir em uma grande cidade, onde há, entre adultos e crianças, a necessidade em externar seus feitos e suas posses, Giovana parece estar mais vulnerável às questões de poder e de consumo, pois relata superficialmente suas relações interativas e integrativas na escola e evidencia uma preocupação com questões disciplinares e de consumo.

"As crianças, ao compartilharem essa realidade com as demais, irão estabelecer uma relação horizontal de identidade entre elas e criar uma relação vertical de identificação com os adultos, constituindo concepções reais que possibilitam a vivência da sua infância não como se quer, mas como se pode dentro da lógica de organização social do grupo." (LOPES, 2006, p. 111)

Nesta perspectiva, Giovana relata que, em suas brincadeiras na escola, ela assume o papel do adulto e determina o que "as crianças devem fazer", numa configuração de obediência ao adulto e às normas gerais de convivência, sem aparentemente abandonar a relação horizontal de identidade entre as outras crianças.

É possível vislumbrar em Giovana uma liderança para o uso do “poder” social em relação aos outros e ao mesmo tempo, sua vulnerabilidade a impulso do consumo.

MÚLTIPLAS E DIVERSAS CULTURAS

A família de Giovana, por considerar valorosa a constituição da infância, tenta promover e participar de brincadeiras infantis; lê, para e com a criança, rege, acompanha e estabelece rotinas de tarefas escolares, cuida para que a alimentação seja adequada às suas necessidades orgânicas e estabelece relações para a construção do respeito, da interação social e da formação da criança.

Giovana sugere que em sua escola, que atende da Educação Infantil ao Ensino Médio, a escolarização está presente em todas as etapas escolares, principalmente na Educação Infantil, onde a urgência em fazer da criança um aluno alfabetizado se evidencia na proposta pedagógica através das atividades escolares. Neste modelo escolar, o brincar vai perdendo força à medida que a escolarização aumenta o que faz com que Giovana perceba a escola como uma obrigação social.

Recentemente, Giovana não comeu sua fruta no recreio escolar. Questionada pela mãe, relatou que comeu salgadinhos vendidos na escola e oferecidos por sua colega de classe.

Neste panorama, podemos identificar a interação social das crianças, pois todos estão sempre juntos no recreio e podem assim estabelecer trocas de experiências e saberes, além de interagir no espaço e tempo para estabelecer vínculos afetivos.

Ocorre que, neste mesmo panorama evidencia-se uma despreocupação da instituição em relação à alimentação: é neste ambiente que são oferecidos alimentos pouco saudáveis e promotores de uma das mais preocupantes doenças: a obesidade. À medida que pais esclarecidos e preocupados se insurgem ao bombardeio do consumismo, aumenta mais o potencial bélico para consumo: até mesmo instituições infantis se rendem aos artefatos do consumo.

Giovana não sai ilesa a este movimento, pois, “esse desejo de consumir, segundo Villela (2008)1, não é um desejo real, mas um desejo implantado.” (GOMES, 2013. p. 116)

Quando a família observa uma certa falta de controle nas solicitações impulsivas de consumo de Giovana, o diálogo se mostra muito eficaz, pois traz esclarecimentos sobre crianças e brincadeiras, necessidade e consumo.

O FAZER DA INFÂNCIA PARA A CRIANÇA E COM A CRIANÇA

Acolher, compreender e respeitar as diversas identidades sociais no espaço coletivo da escola fortalece a ação educativa.

Assim, as instituições educativas devem considerar todo o percurso de pouca existência da criança, mas não vazia, valorizando a capacidade expressiva de criar e recriar, além de fortalecer a legitimação das diversas culturas, para além das amarras da educação escolar.

Da mesma maneira que a oralidade deve ser estimulada e valorizada, outros elementos que compõem o direito à infância, como o brincar, a brincadeira e o brinquedo devem compor a vivência da criança. Fala-

mos aqui, da valorização da do “faz de conta” e da capacidade do desenvolvimento do imaginário infantil de forma autônoma e criativa.

Neste sentido, o resgate de jogos e brincadeiras tradicionais infantis, além de valorizar a vivência sociocultural da criança, preenche uma lacuna no direito à infância e ao brincar, deixada pela massiva interferência dos produtos cultural produzidos para as crianças. Como afirma Micarello:

“Atividades que inicialmente tinham um caráter meramente imitativo das ações dos adultos vão se transformando em brincadeiras de faz-de-conta, motivadas por enredos que as crianças criam e expandem progressivamente, desenvolvendo sua imaginação criativa e formas peculiares de elaborar as situações de seu cotidiano.” (Micarello, 2010, p. 17)

Não compreender o direito legítimo à infância ou simplesmente atender a uma demanda cultural e social do mundo adulto, o direito ao brincar fica restrito ao “dia do brinquedo”, onde cada criança evidencia seu artefato de consumo. Assim acontece na escola em que Giovana frequenta.

Para Gomes (2000), é no espaço das instituições infantis que se deve valorizar as brincadeiras tradicionais da infância como ampliação dos valores culturais das famílias das crianças.

Barbosa (2007), ressalta que as instituições de educação devem repensar a socialização e a cultura escolar, a partir do contexto histórico/familiar e as relações sociais de outras esferas sociedade contemporânea.

“Quanto mais próximos os modos de socialização familiar estiverem dos modos de socialização escolar, maior é a perspectiva de sucesso na escola.” (BARBOSA, 2007, p. 1072.)

Giovana tem em suas brincadeiras e brinquedos, no âmbito domiciliar, a possibilidade da criação, do imaginar. Brinca de esconde-esconde, corda, bola, brinca com amigo imaginário. Não há limites de imaginação quando se observa que Giovana é bem repertoriada social e culturalmente e tem no outro a interação para o brincar.

Ainda que o ambiente favoreça as criações lúdicas, quando não há a interação do outro, seja adulto ou criança, o isolamento junto à TV e ao tablet potencializam a falsa necessidade de poder e consumo de Giovana, seja nas relações escolares ou familiares.

Assim, Passeggi (2014) defende a criança como sujeito social de direito indicando uma teoria e metodologia a partir da tematização das narrativas das crianças numa ação de reflexidade (auto)biográfica, mediada pelo adulto.

“A reflexidade autobiográfica, que a criança realiza no ato de narrar, seja na brincadeira, seja no cotidiano escolar, vai ampliando seu repertório de visões de mundo, às vezes conflitantes, e por esta mesma razão vão se situando na coletividade e vão dando sentido ao que começam a entender por cooperação entre elas como forma de “viver juntos”. (PASSEGGI, 2014, p. 99.)

A instituição infantil é um lugar de múltiplas e diversificadas narrativas infantis. E é nesse espaço de convivência que a observação acerca das experiências das crianças deve ser evidenciada, visto que é neste ambiente de relações sociais que também são expressos os desejos imaginários implantados pela indústria do consumo.

O PROCESSO DE PASSAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, deve considerar as especificidades e singularidades da criança, com ênfase em práticas de educação, nas quais está envolvida a dimensão do cuidado, responsáveis pelo desenvolvimento físico, emocional, afetivo, cognitivo, linguístico e sociocultural.

As crianças não são preparadas para passar pela mudança e demonstram completo desconhecimento dos comportamentos e atividades que serão esperados delas no ensino fundamental, o que gera ansiedade. Para resolver o impasse é necessário desenvolver atividades de sistematização da alfabetização e letramento durante a educação básica e mais brincadeiras no ensino fundamental. “Os dois polos devem ficar no mesmo plano durante ambas as fases”.

Ao longo de seu processo de desenvolvimento, as crianças apresentam formas peculiares de se relacionar com o ambiente e com os outros e, portanto, necessidades e interesses também diferenciados. (Micarello, 2010, p.4)

Nesse sentido, torna-se importante analisar, em conjunto, todos os fatores relacionados à transição da educação infantil para o ensino fundamental, bem como as mudanças necessárias no primeiro ano do atual ensino fundamental, ampliando os conhecimentos referentes a essa temática e, dessa forma, propor elementos para um processo de transição que contemple tanto as características das crianças dessa faixa etária como as funções da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que Giovana aparente pouca habilidade de compreender o entrevistador e o sentido dos questionamentos, foi receptiva e esclarecedora, mesmo quando passou demonstrar maior interesse pelo brincar.

Mesmo não tendo evidenciado oralmente as respostas a todos os questionamentos, é importante ressaltar que a família, representada pela mãe, contribuiu em nossa entrevista e teve papel fundamental na compreensão e análise dos dados de nossa entrevista.

Entendemos que a família e a instituição de educação infantil devem (re)pensar seu papel social e pedagógico na ação do educar e cuidar, potencializando a infância como estado de direito constituído.

Neste panorama de educar e cuidar, que perpassa pela saúde e bem estar das crianças, estabelecendo cuidados de tempo e espaço no ambiente educativo, compreendendo as múltiplas linguagens das crianças, refletindo sobre elas a partir do direito ao lúdico, respeitando as culturas infantis e da infância, além de refletir sobre o papel educativo diante do consumo é fundamental compreender a criança a partir de sua singularidade, tendo em vista a diversidade dos aspectos sociais, culturais e político em um país de proporções continentais como o Bra-

sil.

O adulto deve reconhecer a infância como sujeito social e isso não significa abdicar da responsabilidade social e de seu papel familiar e educativo.

Para Kramer (2006), devem-se, os adultos e as instituições, compreender, valorizar, respeitar e articular a experiência que a criança traz consigo, com a cultura da infância e não promover rupturas em seu percurso social e educativo.

"Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso." (KRAMER, 2006, p. 20)

Conhecer as interações sociais de um mundo contemporâneo, respeitar e valorizar a infância e agir de forma a romper com o individualismo social significa dirimir a desigualdade e as injustiças sociais legitimando assim, a infância com significado social, capaz de, no futuro, enfrentar desafios e mudar o futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, M. C. S.. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. Educação e Sociedade, v. 28, p. 1059-1083, 2007.

GOMES, M. O. Jogo, educação e cultura: "senões e questões". Departamento de Psicologia. Universidade estadual do Paraná. Revista Psicologia em Estudo. v. 5., nº. 2, 2000, p. 91-98.

. Criança, infância e consumo: um olhar para a aprendizagem profissional da docência na educação infantil. Universidade Católica de Santos, São Paulo. Revista Eletrônica PesquisaEduca, v. 5, nº. 9, 2013. p. 112-124. Disponível em:<http://periodicos.unisantos.br/ index.php/pesquiseduca/article/view/180>. Acesso em: 14 abr. 2014.

KRAMER, S. . A infância e sua singularidade. In: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pafel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. (Org.). Ensino Fundamental de Nove Anos. 1ed.Brasília: Ministério da Educação, 2006, v. 1, p. 13-23.

LOPES, Jader Janer Moreira ; VASCONCELLOS, T. . Geografia da Infância: territorialidades infantis. Currículo sem Fronteiras, Países de língua portuguesa, v. 06, n.01, p. 103-127, 2006.

MICARELLO, H. Avaliação e transições na educação infantil. 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=6671&option=com_docman&task=d o c _download>. Acesso em: 20 jul. 2014.

PASSEGGI, M. C.; GOMES, M. O.. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. Educação, Santa Maria, v. 39, n.1, 2014, p. 85-104, jan/abr2014.